

**Cuando la lectura y escritura se hacen digitales:  
aproximaciones para los estudios literarios**

Amelia Sanz  
Universidad Complutense

Decir tecnología es decir deseo. Si hubo fascinación y miedo ante la electricidad o el automóvil, ahora son la electrónica y sus redes las que prometen y presagian accidentes. Es humano, demasiado humano: desde el sílex a la escritura, el hombre siempre ha deseado (y temido) multiplicar su fuerza y su memoria hasta alcanzar a los dioses. Son actos de *hybris*.

Tememos a la sociedad de la imagen y sus espectáculos, pero nos sorprenden cada día experiencias nuevas de lectura y de escritura en pantalla: nunca habíamos leído y escrito tanto cada día. De hecho la mayor parte de los materiales son textuales en la Red, no gráficos. No hemos salido de la fiesta postmoderna por la muerte del autor cuando ya estamos llorando la muerte del lector de la literatura.

Lo cierto es que nuestros estudios literarios han estado basados en el libro, en las culturas nacionales y en su canon, pero los tres marcos se han resquebrajado. El libro, artefacto altamente tecnológico, soporte casi exclusivo de la cultura escrita hasta hace poco, se ve substituido por formatos electrónicos que ponen a nuestro alcance un inmenso volumen de materiales que posibilitan otros tipos de lectura. Así, Google Books, por el tipo de interrogaciones masivas que permite, ha transformado el texto de los libros en datos para una investigación substantiva para la cual los libros nunca habían sido utilizados anteriormente: se ha creado un nuevo uso de los libros, otro conocimiento. Y es que las textualidades electrónicas proponen saberes nuevos que de ninguna manera habían sido pensados por los autores de las obras.

La nación, por su parte, es uno de los marcos identitarios posibles, no el único, porque han irrumpido variables locales y globales, de género, de clase, de raza, a la luz de los estudios culturales y postcoloniales, de los feminismos desde los años 70, de todos los “ismos”. Ello, unido a la digitalización masiva, ha multiplicado exponencialmente el número de obras que se ofrecen a la lectura y al estudio.

De esta forma son las condiciones mismas de la vida intelectual las que están variando tanto en el ámbito editorial, como en el académico. Nosotros, más que la transformación en el sistema literario, nos interesan los nuevos modos de lectura y de escritura.

Partimos de una tradición que ha estudiado el libro como objeto de erudición y como mercancía (desde Febvre y Martin 1958, por ejemplo) para llegar a otra que lo estudia como máquina (Landow 2007) o como ritual de lectura (de Tompkins 1980 y Schwab 1986 a

Schweickart 2004). No en vano en los últimos decenios hemos pasado de una lectura centrada en el autor (de herencia decimonónica) a un textocentrismo provocado por el “giro lingüístico” desde los 60 para llegar al “giro cultural”, primero, y el “giro cognitivo” después, que proponen pluralidad de lecturas.

Hay un hecho: mientras los estudiantes leen y escriben sin parar en sus pantallas, los profesores enseñan el comentario de texto sobre fragmentos canónicos en papel y constatan que la distancia entre el nivel de partida de los estudiantes y aquel al que se pretende llegar hace el aprendizaje cada vez más arduo. Existe un extenso debate sobre si la lectura masiva en pantalla hace fracasar la lectura analítica (Hayles 2012) o, por el contrario, estimula potencialidades específicas de nuestro cerebro, diferentes (o no) de aquellas necesarias para la lectura en papel (baste citar a Dehaene 2009, Carr 2010). No nos podemos detener en ello.

Aquí vamos a seguir la reflexión realizada hasta hoy en el seno de nuestro grupo de investigación LEETHI (Literaturas Españolas y Europeas del Texto al Hipermedia, <http://www.ucm.es/leethi>) sobre la lectura y la escritura en soporte electrónico no sólo como actividad privada y mental, sino particularmente social, cultural, observable: acto consciente de sí, con una función comunicativa y con resistencia al cambio, esto es: en un tiempo individual y colectivo (Romero 2008 y 2012, Goicoechea y Sanz 2008 y 2012). Es importante pensar qué textos vamos a leer y a dar a escribir, cómo y para qué.

### **Una urgencia ética: las lecturas en pantalla**

Los ciber-lecto-escritores (los estudiantes) están creciendo en espacios polidialógicos de formatos multimedia interconectados. Hemos de estar atentos a las memorias y procesos de identificación que van a compartir, a las actividades cognitivas que van a ser más desarrolladas, a las necesidades de leer y los deseos de mirar en los jóvenes de la cibercultura, en las diferentes capas sociales, dentro del mundo occidental. Pero recordemos que si nuestro córtex no está especialmente diseñado para la escritura, sino que más bien la escritura ha ido adaptándose a nuestras capacidades cognitivas, el uso y la ergonomía de las herramientas electrónicas tendrán que adaptarse a esas capacidades. La evolución natural no nos va a transformar en unas pocas décadas, a menos que la ciencia humana consiga acelerar la evolución: ¡al tiempo!

También es verdad que, una vez más en la historia, este cambio de soporte de la escritura que estamos viviendo en su primera etapa sólo parece reproducir modelos anteriores, a juzgar por los muy abundantes textos en pdf. Pero el hecho es que, de un lado, está cambiando la escala de nuestro trabajo, de otro, las lecturas electrónicas están modelando las diferentes textualidades electrónicas.

Efectivamente, en una época de digitalización masiva de los fondos de nuestras bibliotecas en modo imagen mediante un simple escaneado, el número de materiales disponibles ha crecido de forma exponencial. Nuestro patrimonio cultural será digital en su mayoría, pero

no del todo y para todos por igual: en Europa se calcula que el 30% del patrimonio quedará sin digitalizar, la distancia en los procesos de digitalización entre Alemania y Serbia, entre Noruega y España es enorme (Enumerate 2014). La selección para los archivos digitales y la creación de nuevos objetos de estudio nos preocupa, como lectores expertos que hemos leído a Foucault (1984): ¿qué nuevo canon digital está construyendo el texto heredado digital?

Aquí vamos a considerar dos grandes modos y funciones de la lectura: una lectura intensiva, experta, atenta y analítica, y otra extensiva, sin duda favorecida por el libro electrónico (Goicoechea 2013: 283-358).

Dentro de la primera, Hayles (2012) distingue la “close reading” o lectura de análisis, la “hyper reading”, que es aquella que busca información, filtra por palabras, elige y abre enlaces, trabaja, pues, con textos de forma selectiva y fragmentaria, y la “machine reading”: aquella que se realiza mediante herramientas algorítmicas para tratar grandes corpora muy grandes, como es el caso de *RapidMiner* para el análisis de colocaciones (<http://rapidminer.com/>), *Hermetic Word Frequency* para el recuento de palabras en ficheros diferentes (<http://www.hermetic.ch/wfc/wfc.htm>), *Voyant* que permite crear nubes de palabras y analizar su frecuencia en abierto (<http://voyant-tools.org/>) o el más completo *Wordsmith* en cerrado (<http://wordsmith.org/>), además de todas las herramientas disponibles en *TAPOR-Text Analysis Portal for Research* (<http://portal.tapor.ca>). Es lo que Moretti (2013) propone, frente a la tradicional “close reading”, como “distant reading”, muy atacada por cuanto que utiliza modelizaciones que pre-semantizan cualquier búsqueda algorítmica y cuyos resultados no hacen sino confirmar lo esperado; además, los resultados de este tipo de búsquedas resultan pobres en su contexto (tan solo unas palabras delante y detrás) por lo que necesitan ser enriquecidas por una contextualización amplia que solo puede realizar una lectura analítica. Son diferentes tipos de lectura que deben resultar complementarios y formar un continuum. Eso sí: la impronta de la perspectiva de las ciencias de la computación ha sido excesiva y reclamamos una mayor presencia de las tradiciones hermenéuticas en las Humanidades (Drucker 2009, Sanz 2013). Esto es, se requiere un paso de lo cuantitativo a lo cualitativo, interpretativo, emocional. Y ello ya es posible, sin duda, por la proliferación de herramientas sencillas en abierto al alcance de los usuarios que podrán apoderarse de ellas y empoderarse así. Todos seremos, por la fuerza misma de la digitalización, humanistas digitales, y no solo la casta de los informáticos en las grandes instituciones que hablan inglés.

En el ámbito de los estudios literarios, la resistencia es grande no sólo porque el objeto por excelencia de la lectura literaria intensiva haya sido el libro, y no la piedra (Rosetta) o el volumen (de Alejandría) o el códice (de Liébana), sino porque resulta difícil aceptar que haya otros lenguajes formales (la programación, el etiquetado) que permitan un manejo de la información y, en consecuencia, una creación de conocimiento diferente de aquella propia del lenguaje natural y en su capacidad de almacenamiento, muy superior al lenguaje humano. Pero

desde los estudios literarios, de la misma manera que reivindicamos la capacidad de conocer que tiene un verso de Rimbaud, también hemos de admitir que ese lenguaje no alcanza a almacenar y a recuperar la miriada de conocimientos que hoy son humanos: para eso se necesitan otros lenguajes, otra alquimia.

Quizás es tiempo para otra definición de la lectura “humana”: ¿por qué leer con un libro, que es un artefacto de alta tecnología, sería humano, mientras leer con utilidades electrónicas no? Es más: ¿acaso se leen todos los libros de la misma forma, para los mismos propósitos, con los mismos rituales?

Es un hecho: las lecturas en modo experto han cambiado; son varias y pueden ser electrónicas, pero no son tan nuevas. Después del modelo monástico, que asignaba como cometido a lo escrito la conservación y la memorización, el modelo escolástico de la escritura transformó el libro en instrumento de una labor intelectual que fraccionaba la página en secciones y secuencias en estrechas columnas, facilitando relecturas y localizaciones (Hamesse 1997). Los filólogos de hoy tenemos mucho de escolásticos y mucho de humanistas: queremos trasladar la rueda de libros y el cuaderno de tópicos al instrumental crítico que nos permita anotar y comentar *ad infinitum* ediciones electrónicas; soñamos con un intertexto que se convierta en hipertexto, con una enciclopedia que sea biblioteca universal.

Pero hay otras muchas lecturas no expertas: para la evasión, para el divertimento, para la identificación, para la transgresión. Algunos distinguen entre contemplación pasiva, navegación activa y lectura reflexiva (Charlier y Peeters 1997); otros oponen la lectura en diagonal, rápida y hasta frenética a la lectura inmersiva, intuitiva y lúdica influida por los juegos de vídeo y los blogs (Saemmer 2007: 46-47). La segunda “revolución de la lectura” en la edad moderna fue la del lector “extensivo” que consumía numerosos, diversos y efímeros impresos, los leía con rapidez y avidez (Cavallo y Chartier 1997: 40-41). En literatura, esta lectura tiende a ser inmersiva, esto es: aquella mediante la cual la novela se apodera de su lector, le vincula a su lectura y le gobierna como anteriormente lo hacía el texto religioso. El horror ante el exceso de libros, leídos deprisa y mal, ante una pérdida de la gravedad atenta del desciframiento, alienta el mito de la modernidad que es Don Quijote. No en vano hay palabras de la sobrina de Don Quijote que podrían estar en boca hoy de cualquier madre preocupada por el exceso de horas que su hijo pasa en su cuarto delante de su ordenador. Más aún: el juego empático de las comunidades de lectores en la Europa de los siglos XVIII y XIX, en forma de bibliotecas de préstamo y sociedades literarias, encuentra su eco en la multitud de redes sociales de nuestros cibernautas, nuevas comunidades de interpretación.

El éxito de los libros electrónicos para la lectura de largas ficciones es innegable: contrariamente a las tesis de Vanderdope (2011), millones de personas emprenden cada día la lectura en sus tabletas (Wischenbart 2013). Pero no tenemos que empeñarnos en que la experiencia de lectura sea la misma en libro y en e-libro, porque las pantallas pueden producir

maneras de leer que el papel no permite y ello puede ser más una fortaleza que una debilidad, en el caso de periódicos, comics, infografías, narraciones interactivas, literaturas digitales en suma (Jabr 2013). Esto es, los libros electrónicos dejarán de ser una simple remediación de los libros impresos en papel, como los incunables dejaron de ser mera copia de los códices: se tratará de una textualidad aumentada para la que nuestros estudiantes van a requerir una especial alfabetización multimedia.

### **Una práctica real: la escritura en pantalla**

La lectura se aprende en un largo proceso escolar que nos permite apropiarnos de la escritura. Aprender a leer no es solo entrar en los libros. Los profesores estamos obligados a implicarnos en la transición de una instrucción bibliográfica a una alfabetización digital para los nuevos lecto-escritores. Tenemos que preocuparnos por que nuestros estudiantes, a partir de los rituales de lectura electrónica que se están generando, aprendan a utilizar las herramientas electrónicas que les permitirán aumentar sus capacidades de escritura y, así, establecer nuevos contratos que se refieran tanto a la presentación de los textos electrónicos (legibilidad, eficacia, formateado...) como a la re-creación literaria más atrevida, pasando por todo tipo de ediciones electrónicas. Los trabajos de fin de grado y de fin de máster ya son creaciones multimedia en muchas universidades, de la misma manera que la creación textual enriquecida para soporte digital constituye el núcleo de enseñanzas novedosas como el Máster *Textualités augmentées* de la Universidad de París 8 (<http://idefi-creatic.net/fr/atelier-laboratoire-textualites-augmentees/>) o el más discutible Grado en *Digital Humanities* en el Kings's College de Londres (<http://www.kcl.ac.uk/artshums/depts/ddh/>). Lectura y escritura son dos caras de la misma moneda también en digital.

En el Grupo de Investigación LEETHI, proponemos diferentes estrategias de integración y transferencia de las habilidades de lecto-escritura tradicional a lo digital y de ésta a aquella, habilidades creativas que se añaden a las competencias informacionales y tecnológicas (ALFIN) que nuestros estudiantes de literatura deben poseer y sobre las que hemos trabajado anteriormente (García Carcedo 2008, Goicoechea 2010b).

En primer lugar, nos parece fundamental integrar las literaturas digitales en la historia literaria como literaturas del mundo que son (Goicoechea y Sanz 2009, Goicoechea 2010, Goicoechea y Sanz 2012). Entendemos por literaturas digitales (siempre en plural para presentar su variedad) aquellas que están construidas en la pantalla y para la pantalla; son intermediales e hipertextuales en mayor o menor grado, resultado de un tipo de autoría colectiva que incluye a programadores, escritores y artistas. Hay que incorporarlas a los programas universitarios: *Patchwork girl* de Shelley Jackson (1999) y su “tecnoromanticismo” en cualquier desarrollo de la ficción gótica, las e-novelas de Jean-Pierre Balpe o de Michel Joyce a la hora de estudiar la

fragmentación de la narrativa contemporánea, o las hipernovelas de Doménico Chiappe después de todos los realismos mágicos.

Las literaturas electrónicas son un excelente banco de pruebas para entender las cuestiones más candentes de la literariedad hoy a partir del cuestionamiento que hacen de la función y las formas de la lectura y la escritura: desde la posición del lector-visualizador (Goicoechea 2013: 41-80) a los modos de fricción entre las memorias locales y globales que el lector-usuario experimenta con cualquier obra digital (Llamas 2014).

Para nosotros lo más interesante es que estos trabajos exigen participación por parte de los lectores, bien porque el carácter aleatorio de la obra les obliga a dejarse llevar por lo que hemos llamado la serendipia y sueño-lector (Goicoechea y Sanz 2009), o bien porque solo se puede acceder a la obra cuando el lector decide entrar en ella y transitar por ella. Esta *escritura-lectura*, como la llamó el portugués Pedro Barbosa desde su tesis en 1991 (Barbosa 1996), esta *literatura ergódica* que demanda un esfuerzo y un camino (Aarseth), o la *lecture gestualisée* para la crítica francesa (Bouchardon 2005), requiere una reacción performativa por parte del lector, que está obligado a dar un significado a acto de leer. Esto puede ser especialmente productivo si lo que nos interesa es entender la cultura no solo como texto (como se hacía en los 60 y 70) o discurso (en los 70 y 80), sino también como práctica (de los 90 hasta ahora).

Es el valor heurístico de estas literaturas el que nosotros reivindicamos (Bouchardon 2014): son objetos que crean las condiciones de observación de su propio funcionamiento como fenómeno, son objetos autoreferenciales por la propia interacción entre los rasgos materiales y el procesamiento interpretativo de estos rasgos (Portela 2013).

Las literaturas digitales implican una reflexión sobre el acto de escribir que las hace especialmente interesantes para el estudio de las memorias vivas de nuestro tiempo. Son obras que suelen circular libremente por la Red, pero también pueden permanecer ocultas o perderse debido a la obsolescencia de los programas en los que han sido desarrollados o a la falta de visibilidad. Instituciones como ELO (<http://eliterature.org/>) o ELMCIP (<http://elmcip.net/>) preservan y canonizan, pero pertenecen al primer mundo y son predominantemente anglófonas, es decir son lo que nosotros hemos llamado “hipercoloniales” (Sanz 2013). Hacen falta iniciativas más locales que en la Red se hacen globales, como NT2 en Quebec (<http://nt2.uqam.ca/>), *Hermeneia* en Cataluña (<http://www.hermeneia.net/>), o próximamente el repertorio de literaturas digitales en español que el grupo LEETHI está creando: *Ciberia*.

En segundo lugar, nos parece fundamental llevar la escritura creativa digital a las aulas. Si la literatura será digital (o no será), si todos escribimos en pantallas, esa adquisición de la lectura y la escritura también requiere un aprendizaje. Porque es posible enseñar las literaturas con la escritura (García Carcedo 2011), ahora es necesario desarrollar la adquisición de la lectura y de la escritura en pantalla. Dada la multiplicidad de códigos en el medio digital, necesitamos una alfabetización multimedia (Rodríguez 2012 y 2013, Tornero 2008), una

cuestión muy presente ya en el *Observatorio Tecnológico* (<http://recursostic.educacion.es/observatorio/web/>), en *INTEF* (<http://www.ite.educacion.es/>) o en *EDULAB* (<http://educalab.es/home>). Nosotros, gracias a la organización del Programa Erasmus Intensivo, *European digital Literatures* (<http://www.digitalliterature.eu>) en los últimos tres años, hemos aprendido, que podemos guiar en clase a nuestros “e-escritores” para transformar y remediar textos literarios, imitar modelos y crear escritura literaria, a partir de programas tan sencillos como *Storyboard*, *Prezzi*, *Blogger* o *Hippoanimator*. Son experiencias que contamos en nuestro próximo libro (García Carcedo y Regueiro 2014) y en nuestro repertorio electrónico: *Biblioteca de escritura creativa digital*.

En fin, para las literaturas, necesitamos lectores y escritores bilingües, expertos en lenguajes naturales y artificiales: en paraísos.

### **Obras citadas:**

Espen J. AARSETH (1997). *Cybertext—Perspectives on Ergodic Literature*, Baltimore, The John Hopkins University Press,

Pedro BARBOSA (1996). *A Ciberliteratura: Criação Literária e Computador*, Lisboa: Cosmos.

Serge BOUCHARDON (2005). *Un laboratoire de littératures. Littérature numérique et Internet*, Paris, Bibliothèque publique d’information.

Serge BOUCHARDON (2014). *La valeur heuristique de la littérature numérique*, Paris, Ed. Hermann.

Jonathan BOYARIN (1993). *The Ethnography of Reading*. Berkeley, University of California Press.

Nicolas CARR (2010). *The Shallows: What Internet is doing to our brain*, London, Norton & Company.

P. CHARLIER y H. PEETERS (1997). *L'appropriation sociale du multimédia. Rapport scientifique de la recherche en communication*. Bruxelles: SFASTC.

Stanislas DEHAENE (2009). *Reading in the Brain: The Science and Evolution of a Human Invention*, New York Viking.

Johanna DRUCKER (2009). *SpecLab: Digital Aesthetic and Projects in Speculative Computing*, Chicago, Chicago University Press.

Enumerate team (2014). *Survey Report on Digitisation in European Cultural Heritage Institutions* <http://www.enumerate.eu/fileadmin/ENUMERATE/documents/ENUMERATE-Digitisation-Survey-2014.pdf> (disponible el 14 de junio 2014)

Lucien FEBVRE y Henri-Jean MARTIN (1958), *L'apparition du livre*, Paris, Albin Michel.

Pilar GARCÍA-CARCEDO (ed.) (2008). *Enseñanza virtual y presencial de las literaturas*, Granada, Publicaciones de la Universidad de Granada.

Pilar GARCÍA CARCEDO (2011). *Educación literaria y escritura creativa*, Granada, GEU.

Pilar GARCÍA CARCEDO y Begoña REGUEIRO SALGADO (2014). *El reto de escribir*, Granada, GEU (en prensa)

Michel FOUCAULT (1984). *Archéologie du savoir*, Paris, Gallimard.

María GOICOECHEA y Amelia SANZ (2009). "What (cyber)literatures for what (cyber)classroom?" in *Neohelicon*, 2, pp. 1-18

María GOICOECHEA (2010a). "Teaching Digital Literature: Toward a New Erotic of Reading" in Thomas Kniesche y Roberto Simanowski (ed.), *Reading Moving Letters*, Brown, Brown University Press.

María GOICOECHEA (ed.) (2010b). *La entrada en la filología hoy: escritura, informática, información*, Madrid, Servicio de Publicaciones de la UCM.

María GOICOECHEA y Amelia SANZ (2012). "Literary Reading Rituals and Practices on New Interfaces", *Literary and Linguistic Computing*, Oxford University, Special Issue 'Digital Literature - Aesthetics, Didactics, Technology' Edited by Hans-Joachim Backe. Volume 27, Issue 3, September: 331-346.

María GOICOECHEA (2013). *Alicia a través de la pantalla. Lecturas literarias en el siglo XXI*, Salamanca, CITA.

Jacqueline HAMESSE (1997). "El modelo escolástico de la lectura" en G. Cavallo y Roger CHARTIER (dir.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus: 157-185.

Katherine HAYLES (2012). *How we think. Digital Media and Contemporary Technogenesis*, Chicago and London, Chicago University Press.

Ferris JABR (2013). "The Reading Brain in the Digital Age: The Science of Paper versus Screens", *Scientific American*, April 11, [http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=reading-paper-screens&&goback=.gde\\_104765\\_member\\_233183076#%21](http://www.scientificamerican.com/article.cfm?id=reading-paper-screens&&goback=.gde_104765_member_233183076#%21)

Georges LANDOW (2007). "Comparative Literature From Text to Hypertext or What do Electronic Media have to offer the Discipline", en Dolores Romero y Amelia Sanz (ed.), *Literatures in the Digital Age. Theory and Praxis*, Newcastle, Cambridge Scholar Press, pp. 23-40.

Miriam LLAMAS (2014). "Digitising the World: Globalisation and Digital Literature", in *Neohelicon*, (en prensa)

Franco MORETTI (2013). *Distant Reading*, London, Verso.



Manuel PORTELA (2013). *Scripting Reading Motions. The Codex and The Computer as Self-Reflexive Machines*, Cambridge, MIT Press.

Joaquín RODRÍGUEZ (2012). *Libros electrónicos y contenidos digitales en la sociedad del conocimiento*, Madrid, Ed. Pirámide.

Dolores ROMERO (2008). “Del yo al nosotros, de las transliteraturas al hipertexto”, *Ínsula*, 733-34v (enero-febrero): 29-32.

Dolores ROMERO (2012). “Poetics of Crisis or Crisis of Poetics in Digital Reading/Writing?” *Literary and Linguistic Computing*, Oxford University, Special Issue ‘Digital Literature - Aesthetics, Didactics, Technology’, Edited by Hans-Joachim Backe. Volume 27, 3: 305-320.

Alexandra SAEMMER (2007). *Matières textuelles sur support numérique*, Saint Etienne: Publications de l'Université de Saint-Etienne.

Amelia SANZ (2013). “Digital Humanities or Hypercolonial Studies?” in *RICT, Responsible Innovation*, Ethical Issues 2013, <http://responsible-innovation.org.uk/torrii/page-resource/Ethical%20issues>

Gabrielle SCHWAB (1986). “Reader-Response and the Aesthetic Experience of Otherness”, *Stanford Literature Review*, 3, nº1: 107-36.

Jane P. TOMPKINS (1980). *Reader-response criticism: from formalism to post-structuralism*. Baltimore, John Hopkins University Press.

Patrocinio P. SCHWEICKART y Elisabeth A. FLYNN (2004). *Reading sites: social difference and reader response*, New York, MLA.

Christian VANDENDORPE (2011). “Some Considerations about the Future of Reading”, in *Digital Studies/Le Champ Numerique*, 2, 2 [http://www.digitalstudies.org/ojs/index.php/digital\\_studies/article/view/186/250](http://www.digitalstudies.org/ojs/index.php/digital_studies/article/view/186/250)

Rudiger WISCHENBART (2013). *Global eBook: A report on market trends and developments*, in <http://www.global.ebook.com>